

25. Matthias Scharer

DIE SCHULE UND DAS LEBEN (IN FÜLLE) **Religionspädagogische Optionen in der Schulentwicklung**

Der folgende Beitrag bezieht sich auf die Thesen zu den »Religionspädagogischen Optionen in der Schulentwicklung«, die ich in einem Workshop im Zuge des Symposiums mit den Teilnehmer/innen und mit dem Kollegen Bernd Schröder diskutiert habe. Er enthält auch eine Auseinandersetzung mit der schriftlichen Reaktion von Albert Wirthensohn auf meinen Artikel im Österreichischen Religionspädagogischen Forum »Schule theologisch wahrnehmen!«, den er mir auf dem Symposium übergeben hat. Schließlich berücksichtigt der Artikel meine Stellungnahmen bei der abschließenden Podiumsdiskussion.

1. Woher kommen die Kriterien?

Mit einer drängenden Frage, die ich bei der Abschlussdiskussion (im Nachhinein gesehen zu unpräzise) zum Ausdruck gebracht habe, bin ich vom Symposium weggefahren: Woher gewinnen wir als Theologinnen und Theologen bzw. Religionspädagoginnen und Religionspädagogen spezifische Kriterien für eine qualitätsvolle Schule und Schulentwicklung? Wenn Schulentwicklung einen offenen Prozess darstellt, der einer Kriteologie bedarf², dann wird die Frage virulent, woraus eine solche gewonnen werden kann. Auf dem Symposium schien die Option dahin zu gehen, dass Kriterien für die Schule und Schulentwicklung aus der umfassend geführten Qualitätsdebatte um die Schule, also von innen heraus, kommen müssten. Die Religionspädagogik mit der Theorie »ihres« Religionsunterrichts (als »Standbein«) und »ihren« konkreten Beiträgen zur Schulentwicklung (als »Spielbein«) könne sich getrost auf die schulische Qualitätsdebatte verlassen. Schließlich kann Religion in der Schule »nur so viel Platz beanspruchen und einnehmen, wie die Schulseitigen ihr zubilligen. Wäre keine Schülerin und kein Schüler Mitglied einer Religionsgemeinschaft, so bräuchte es keine »Religion in Schulkultur und Schul-

¹ Scharer 1999.

² Vgl. Knab 2001.

entwicklung«³. Eine solche, auf die individuelle Religions- bzw. Konfessionszugehörigkeit von Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen reduzierte Bedeutung von Religion im Bildungszusammenhang entspricht passgenau der Privatisierungs- und Funktionalisierungsthese von Religion, die derzeit auf jeden Fall durch die zunehmende Präsenz muslimischer Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen stark herausgefordert wird.

Die nachfolgende These, dass eine theologisch verortete Religionspädagogik Schulentwicklung nicht nur aus der Funktionslogik von privatisierter Religion und der »inneren« Qualitätslogik von Schule und Religionsunterricht heraus verstehen kann, sondern grundsätzliche (theologische) Anfragen nach dem Heils- und Unheilszusammenhang, in dem Bildung und Schule stehen, stellen muss, wurde im Workshop kontrovers diskutiert. Albert Wirthensohn, der sich in einem kurzen Paper mit meinem Artikel »Schule theologisch wahrnehmen«⁴ kritisch auseinandergesetzt hatte, bringt die Gegenargumente auf den Punkt:

»Wenn Scharer davon spricht, dass die Theologie heute Schule als theologischen Ort wahrnimmt, sehe ich zwei Gefahren. Zum einen könnte es naiv und weltfremd sein, einem Bereich, der sich selbst überhaupt nicht so erlebt und definiert, theologisches Substrat zu unterstellen. Gleichzeitig zeigt sich die zweite Gefahr, dass dies nämlich eine Apostrophierung und Bewertung über die Köpfe der Betroffenen hinweg ist, nach dem Motto: >Ihr lebt in einem theologischen Ort, ob ihr wollts oder nicht«⁵

Mein theologischer Einwand, dass »der jüdisch-christliche Gottesglaube [...] alle geschlossenen schultheoretischen, schulpraktischen und didaktischen Systeme und Konzepte, die zu einer Totalerklärung schulischer Wirklichkeit oder zu didaktischen Gesamt(er-)lösungen tendieren«⁶, beanspruche, wird von ihm mit der Gegenfrage quittiert, ob nicht das Christentum »aufgrund einer Basis eines eben solch absoluten Konzeptes, nämlich dass wir durch Jesus Christus erlöst worden sind«⁷, dasselbe tue.

Ohne in diesem Rahmen auf den grundlegenden Unterschied zwischen einer geschlossenen pädagogisch-didaktischen Konzeption im Kontext einer ideologisierenden »Totalerklärung« schulischer Wirklichkeit und der Freiheit der Kinder Gottes im Kontext des Angebotes des befreienden

³ Bernd Schröder im vorliegenden Band, S.372.

⁴ Scharer 1999.

⁵ Wirthensohn 2008.

⁶ Scharer 1999, S. 15.

⁷ Wirthensohn 2008.

Evangeliums gebührend eingehen zu können, müssen die vorgebrachten Einwände sehr ernst genommen werden. In den Bedenken gegenüber einem »theologischen Blick« auf Schule und Schulentwicklung zeigt sich nämlich eine Verletzungsgeschichte, die durch kirchliche Zugriffe auf ein autonomes (Schul-)System ausgelöst wird, die – selbst bei Theologinnen und Theologen – durch theologische Aufklärung nicht wettgemacht werden kann.

Wenn von der Notwendigkeit einer theologischen Schulkritik die Rede ist, dann nicht im Sinne einer Kritik, die von außen oder von oben herab geübt werden darf. Eine solche Kritik kann und darf nur im Bewusstsein jener »strukturellen Sünden« in und an der Schule geübt werden, in welche die Kirchen zumindest seit der Konstantinischen Wende involviert sind – seit der Zeit also, in der sie ihre anfänglich kritische Haltung gegenüber der in ihren Augen »heidnischen« Schule aufgegeben haben und selbst zu Trägerinnen des Systems geworden sind.⁸ In dieser Entwicklung sind die Reaktionen auf die kirchliche »Kränkung« durch die autonome Schule nicht zu übersehen, wie sie sich in der Neuzeit gezeigt haben.

Wenn hier die Forderung nach einem »theologischen Blick« auf die Schulentwicklung aufrechterhalten wird, dann kann ein solcher nur aus einer partizipativen »Sympathie« an Schule und Schulentwicklung heraus geleistet werden. Es geht um ein theologisches Verständnis von Schule und Schulentwicklung, dem jegliche Besserwisseri fremd ist und dem es ausschließlich um das »Mehr an Leben« gehen kann, das in der Reich-Gottes-Hoffnung verborgen liegt. Nur in diesem Sinne gilt die These:

- (1) Religionspädagogik als (praktische) Theologie des (religiösen) Erziehungs- und Bildungshandelns am Lernort Schule nimmt Schulentwicklung theologisch in den Blick. Der theologische Blick richtet sich generell auf Phänomene, Strukturen und Systeme des »guten« und »heilvollen« Lebens für alle in der Schule. Gleichzeitig sucht er Phänomene, Strukturen und Systemzusammenhänge aufzudecken, die latent das Leben verweigernd und kurzfristig/langfristig unheilvoll sein können. Auf das Leben ausgerichtete Phänomene und Strukturen sind nie »perfekt«; sie schließen Fragmentarisches und Brüche ausdrücklich mit ein und tragen eine Wandlungstendenz auf das Leben hin in sich. Der untrenn-

⁸ Vgl. Paul 1993, S. 15-28.

baren Verbindung von Lernwegen und erreichbaren Zielen/Kompetenzen kommt eine entsprechende Bedeutung zu.⁹

Woran lässt sich die Relevanz einer solch grundsätzlichen These konkretisieren? Ich versuche es am Beispiel einer für die Zukunft von Bildung höchst wirksamen Initiative in der Europäischen Union und im Anschluss daran auch in Österreich: dem europäischen (EQR) bzw. österreichischen (NQR) Qualifikationsrahmen. Alle formellen und informellen Bildungseinrichtungen und einschlägigen Bildungsinitiativen sollen sich in Zukunft einem Qualifikationsrahmen unterwerfen, der Qualifikationen der verschiedenen Aus- und Weiterbildungssysteme, aber auch sonstige erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten beschreibbar machen soll.

»Der EQR gliedert sich in acht Referenzniveaus, mit denen Lernergebnisse (learning outcomes) beschrieben werden; das heißt, was ein/e Lernende/r weiß, versteht und im Stande ist zu tun, ist unabhängig davon, in welchem System eine bestimmte Qualifikation erworben wurde. [...] Die Verschiebung des Schwerpunktes auf die Lernergebnisse soll dazu beitragen, dass Anforderungen am Arbeitsmarkt und das Aus- und Weiterbildungsangebot aufeinander abgestimmt sind; dass nicht formales und informelles Lernen anerkannt wird und Qualifikationen in Aus- und Weiterbildungssystemen und aus unterschiedlichen Ländern übertragen werden können.«¹⁰

Im Anschluss an die Pisa-Studie und den EQR bzw. NQR werden bereits jetzt in zentralen Schulfächern Standards beschrieben; die Quantifizierung von Bildung wird sich auf alle Bildungsbereiche ausdehnen. Dabei geben die Qualifikationsrahmen keinerlei Auskunft über Messverfahren; mit dem Nichtmessbaren und Nichtverrechenbaren von Bildungsprozessen, vor allem mit der menschlichen Notwendigkeit von Umwegen und Irrwegen, wird offensichtlich nicht mehr gerechnet.

In einem geschlossenen Quantifizierungskonzept von Bildung werden Fragen des Welt-, Menschen- und letztlich auch Gottesverständnisses berührt, welche systemintern kaum mehr an die Oberfläche treten; sie würden die Systemlogik des messbaren Erfolgs und der Effizienz von Schule und Schulentwicklung in einer auf allen Ebenen auf »Gewinn« ausgerichteten Maximierungsgesellschaft empfindlich stören und die schnelle Lösung anstehender Schulprobleme nur aufhalten.

⁹ Vgl. Scharer/Hilberath 2003.

¹⁰ Österreichische Rektorenkonferenz 2008.

Es sind auch kaum Beispiele dafür zu sehen, wie Schulen in kirchlicher Trägerschaft solche Systemlogiken prophetisch aufbrechen können oder wollen. Vielmehr gehört das kompetente Mitspiel – ja mitunter Vorspiel – kirchlicher Privatschulen im Konzert der messbaren Bildungsmaximierung zu deren gesellschaftlich anerkannten Erfolgskriterien, die sie besonders attraktiv macht. Ob eine Option, wie sie die Kommunikative Theologie als »Option für das ›Dableiben‹, auch wenn nichts mehr geht«¹¹ formuliert, auch im Kontext von Schule und Schulentwicklung zumindest im Hinblick auf Schulen in kirchlicher Trägerschaft relevant werden könnte, schien in der abschließenden Podiumsdiskussion des Symposiums derart außerhalb der gängigen Schullogiken zu liegen, dass die Anfrage kaum verstanden wurde.

2. Awareness für den rechten Augenblick

Ein theologischer Blick auf Schule und Schulentwicklung, wie er in These 1 beschrieben wird, ist durch »awareness«, durch wache, offene und bewusste Aufmerksamkeit auf das, was an der einzelnen Schule und im Schulsystem geschieht, gekennzeichnet. Wer in awareness mit der »Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen« im Kontext von Schule und Schulentwicklung zu leben versucht und dabei die »Armen und Bedrängten aller Art«¹² besonders in das Zentrum der Aufmerksamkeit rückt, wird jene »kairoi«, jene rechten Augenblicke für etwas, was in der Schulentwicklung ansteht, nicht übersehen. Denn gerade in der Schule zeigen sich jene »Zeichen der Zeit«, die im Hinblick auf eine wahre und authentische »Gottesrede« nicht beliebig ausgeblendet werden dürfen, sondern die für die Erkenntnis der Lebens- und Heilszusammenhänge in der Gegenwart unabdingbar sind. Insofern sich in der Schule Leben zeigt und ereignet und nicht nur insofern sich dort Schüler/innen und Lehrer/innen mit einer bestimmten Religionszugehörigkeit aufhalten, ist Schule ein theologischer Ort, an dem die kairoi wahrzunehmen und zu beachten sind. Wer die kairoi versäumt, verschläft ... erntet den Zorn Jesu: Sie/er verrät die (auch) an der Schule anbrechende Gottesherrschaft. Aus dem heraus versteht sich die 2. These:

- (2) Die Sensibilisierung der »awareness« auf die »kairoi« der Schule und ihrer Entwicklung zählt zu den unumgeharen theologisch-

¹¹ Forschungskreis Kommunikative Theologie/Communicative Theology Research Group 2007, S. 110.

¹² Vgl. Zweites Vaticanum 1965, GS 1.

religionspädagogischen Herausforderungen. Dazu ist es hilfreich, sich entsprechende »Orte« bewusst zu machen, in denen sich das Leben in der Schule für die Betroffenen abspielt. Diese »loci« (theologici) stehen untereinander in einem dynamischen Verhältnis. Speziell geht es um:

- die pluralen (auch religiösen) Erfahrungen und persönlichen Lebensgeschichten (ihre Glaubensgeschichten eingeschlossen) aller Menschen, die in der Schule stehen; also der Schüler/innen, Lehrer/innen, Eltern und auch der Organe der Schulaufsicht und Schulverwaltung;
- die Qualität der Beziehungsverhältnisse unter den Betroffenen und ihre Erfahrungen von – in der Regel inhomogenen – Gemeinschaften, religiöse Gemeinschaften eingeschlossen;
- die (weltanschaulich-religiös geprägten) Traditionen, in denen die Schulentwicklung steht; die christliche Tradition in lebendiger Vermittlung und andere religiöse Traditionen im jeweiligen Kulturraum eingeschlossen;
- den gesellschaftlichen Kontext/die Welterfahrung, die alle anderen Dimensionen tangiert. Alle Dimensionen stehen unter dem Vorbehalt der Zuwendung Gottes und des Geheimnisses Gottes.

Die These soll bewusst an einem Beispiel konkretisiert werden, das über den engeren kirchlichen bzw. christlichen Kontext hinausgeht. Es geht um die Frage religiöser Pluralitätsfähigkeit von Schulen. Nach Rudolf Englert u.a.¹³ stellen die religiöse und weltanschauliche Pluralität der Schule, der Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern für eine pluralitätsfähige Religionspädagogik kein Tabu und keine Bedrohung dar, sondern können aus der Dynamik des Wirkens des Gottesgeistes, also als Zeichen der Zeit im Sinne des Zweiten Vatikanums verstanden werden. Ohne in eine euphorische »MultiKulti«- oder »MultiReli«-Haltung zu verfallen, welche das Fragmentarische und Brüchige in Religionsdialogen ausblendet, besteht die wachsende Herausforderung, auf allen Ebenen der Schulentwicklung beharrlich und mit langem Atem zu Religions- und Weltanschauungsdialogen anzustiften, um an einem Minimalkonsens über Sinn und Ziel von Lernen, Erziehung und Bildung im schulischen Kontext zu arbeiten; einem Konsens, der Weltanschauung und Religion nicht tabuiert.

¹³ Vgl. Schweitzer u.a. 2002.

siert, ausschließlich in den Privatbereich abdrängt oder funktional einordnet.

3. Schulentwicklung als komplexer Prozess von Wahrnehmen, Deuten und wissenschaftlich Interpretieren

Schulentwicklung ist ein komplexer Prozess, der sich auf mehreren Ebenen abspielt. Bisher wurden vor allem die Ebenen des unmittelbaren Erlebens in der Schule und im Schulsystem und dessen primäre Deutung angesprochen. Dies sind die Ebenen, in denen die von der Schulentwicklung unmittelbar Betroffenen hauptsächlich stehen. Nur in enger Verbindung mit ihnen und in voller Anerkennung ihrer unersetzbaren Expertenschaft kann Schulentwicklung auf wissenschaftlicher Ebene betrieben werden. Wissenschaftlich arbeitende (Religions-)Pädagog/innen verstehen sich dann nicht mehr als Expert/innen, die neben oder ohne die unmittelbar betroffenen Expert/innen aus der Praxis ihre Theorien von Schule und Schulentwicklung entwerfen können, sondern nur in einem partizipativ-dialogischen Prozess. Daraus ergibt sich die 3. These:

- (3) Wissenschaftlich betriebene Schulentwicklung als Theorie von Schule und ihrer Entwicklung bedarf aus religionspädagogischer Perspektive einer Forschungskultur, die von Dialog und Partizipation aller am Forschungsgeschehen Beteiligten, das sind vor allem die Subjekte im alltäglichen Schul- und Unterrichtsgeschehen, gekennzeichnet ist. Eine solche Forschung ist immer optional in dem Sinne, dass sie nicht nur »objektive« Feststellungen trifft und auf »neutrale« Ergebnisse abzielt, sondern in der Kultur des Forschens selbst den untrennbaren Zusammenhang von Form und Inhalt beachtet.¹⁴

Konkret wird eine solche Forschungskultur am ehesten in Ansätzen der Aktionsforschung, wie sie Herbert Altrichter und Peter Posch¹⁵ im Hinblick auf Projekte beschreiben, in den Lehrer/innen ihren eigenen Unterricht erforschen. Eine partizipations- und optionengeleitete Schulentwicklungsforschung bleibt aber ein bisher offenes Desiderat.

¹⁴ Vgl. Scharer/Hilberath 2008.

¹⁵ Altrichter/Posch 2007.

4. Literatur

- Altrichter, H./Posch, P.* (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht, Bad Heilbrunn.
- Die pastorale Konstitution über die Kirche in der Welt von heute »Gaudium et spes« (1965): in: Rahner, K./Vorgrimler, H. (Hrsg.): Kleines Konzilskompendium, Freiburg i. Br., S. 449-552.
- Forschungskreis Kommunikative Theologie/Communicative Theology Research Group (2007): Kommunikative Theologie. Selbstvergewisserung unserer Kultur des Theologietreibens/Communicative Theology. Reflections on the Culture of Our Practice of Theology, Wien.
- Knab, D.* (2001): Schule, in: Mette, N./Rickers, F. (Hrsg.): LexRP, Bd. 2, Neukirchen-Vluyn, Sp. 1940-1945.
- Paul, E.* (1993): Geschichte der christlichen Erziehung, Bd. 1: Antike und Mittelalter, Freiburg i. Br.
- Österreichische Rektorenkonferenz (2008), hektogr.
- Scharer, M.* (1999): Schule theologisch wahrnehmen aus praktisch-theologischer Perspektive, in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum 9 (1999), S. 14-16.
- Scharer, M./Hilberath, B. J.* (2003): Kommunikative Theologie. Eine Grundlegung, Mainz.
- Scharer, M./Hilberath, B. J.* (2008): The Practice of Communicative Theology. Introduction to a New Theological Culture, New York.
- Schröder, B.* (2008): Religionspädagogische Optionen in der Schulentwicklung. Thesen, im vorliegenden Band, S.371.
- Schweitzer, F. u.a.* (2002): Entwurf einer pluralitätsfähigen Religionspädagogik, Freiburg.
- Wirtensohn, A.* (2008): Symposium lebens.werte.schule. Religiöse Dimensionen in Schulkultur und Schulentwicklung, Vorarbeit. Schule theologisch wahrnehmen, hektogr., 1 S.
- Zweites Vaticanum (1965): Die pastorale Konstitution über die Kirche in der Welt von heute »Gaudium et spes«.